



Acta Scientiarum. Education

ISSN: 2178-5198

eduem@uem.br

Universidade Estadual de Maringá
Brasil

Saddi, Rafael

O parafuso da didática da história: o objeto de pesquisa e o campo de investigação de uma didática
da história ampliada

Acta Scientiarum. Education, vol. 34, núm. 2, julio-diciembre, 2012, pp. 211-220

Universidade Estadual de Maringá
Paraná, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=303325733007>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica
Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto



O parafuso da didática da história: o objeto de pesquisa e o campo de investigação de uma didática da história ampliada

Rafael Saddi

Universidade Federal de Goiás, Faculdade de História, Cx. Postal 131, 74001-970, Campus II, Goiânia, Goiás, Brasil. E-mail: saddirafael@yahoo.com.br

RESUMO. Durante a última década, iniciou-se uma mudança paradigmática na didática da história brasileira. O presente artigo visa contribuir para esta mudança, através da definição do objeto de pesquisa e do campo de investigação de uma didática da história ampliada. Para tanto, ele analisa qual é a opinião predominante a respeito da didática da história e quais são as principais reformulações produzidas por essa mudança paradigmática. Por último, apresenta, a partir da bibliografia alemã, uma definição do objeto de pesquisa e do campo de investigação da didática da história ampliada.

Palavras-chave: didática da história, consciência histórica, ensino de história.

The screw of history didactics: the object of research and the investigation field of an amplified History Didactics

ABSTRACT. During the last decade, a paradigmatic transformation has began in brasilian History Didactics. The present paper aims to contribute to this change by defining the object of research and the investigation field of an amplified History Didactics. For this, it analyses what is the standard opinion about History Didactics and what are the mains reformulations provided by this paradigmatic transformation. Finally, it presents, along the lines of german literature, a definition about the object of research and the investigation field of the amplified History Didactics.

Keywords: history didactics, historical counsciousness, history teaching.

Introdução

Cortázar, em seu livro *O Jogo da Amarelinha*, fala-nos sobre o napolitano de Morelli, um homem “[...] que passou anos sentado à porta de sua casa, olhando um parafuso no chão” sem nada dizer e nada fazer (CORTÁZAR, 2009, p. 443). Não nos assusta que sua atitude tenha sido motivo de piada e gozação entre seus vizinhos, porque, afinal, existe mesmo algo de ridículo e desprezível em passar os dias e os anos olhando para um parafuso na calçada. Assim, também hoje muitos historiadores costumam ironizar as questões de ensino e aprendizagem da história, tratando-as como questões intelectualmente inferiores e de menor importância.

Mas talvez o erro desses historiadores seja o mesmo de toda a vizinhança do napolitano. Como disse Cortázar (2009, p. 443), “[...] o de aceitar que esse objeto fosse um parafuso, tão somente por ter a forma de um parafuso.” Sim.

Picasso pega um automóvel de brinquedo e o converte no queixo de um cinocéfalo. É bem possível que o napolitano fosse um idiota, mas também pode ter sido o inventor de um mundo (ORTÁZAR, 2009, p. 443).

Se a tarefa didática tem algo a dizer sobre o pensamento histórico, é preciso que amplie a sua perspectiva sobre si mesma, que não se reduza a olhar e a descrever parafusos, e que invente um mundo.

Desde a última década, iniciou-se um processo de mudança paradigmática da didática da história no Brasil (CERRI, 2010). Tal transformação deve ser entendida como uma ampliação do conceito de didática da história. Nosso objetivo, neste artigo, é contribuir para esse processo transformador, através da elaboração de uma definição do objeto de pesquisa e da área de investigação de uma didática da história ampliada. Tal contribuição não seria possível, entretanto, sem a apropriação da literatura didático-histórica alemã, cuja enorme influência nesse processo de mudança paradigmática no Brasil contrasta com o ainda pouco conhecimento existente das obras e produções dos seus principais autores.

Queremos, portanto, apresentar o modo como a didática da história, atualmente reduzida à metodologia do ensino de história nas escolas, pode tornar-se uma disciplina da ciência histórica que tem a responsabilidade de estabelecer a ‘Gênese’, a ‘Morfologia’ e a ‘Função’ da ‘Consciência Histórica’

na sociedade, debruçando-se sobre todos os tipos de história, sejam elas produzidas no interior da instituição escolar (ensino escolar da história), nos meios públicos (nos discursos políticos, nas grandes revistas, na televisão, nos museus, no cinema etc.) ou nas universidades (história dos historiadores ou Ciência Histórica).

Para tanto, precisamos nos perguntar, primeiramente, o que é atualmente compreendido de forma predominante por didática da história no Brasil. Em segundo lugar, de que forma essa visão tem sido alterada pelo vigente processo de mudança de paradigma. E, por último, centrar-nos-emos em nossa questão central a respeito do objeto e do campo de investigação da didática da história em uma percepção ampliada.

O que se entende predominantemente por didática da história no Brasil?

Responder à questão que fornece título a esse tópico não é uma tarefa fácil. Afinal, a definição de didática da história está longe de ser consensual em nosso País. E, quando não há unidade, seria de bom grado apresentar as definições conceituais existentes ou, ao menos, as mais recorrentes. Entretanto, tampouco podemos encontrar, na literatura especializada, grandes esforços direcionados para a conceituação desse termo. Ficamos, assim, como o homem que se pergunta: eu poderia desejar a liberdade, se o conceito de liberdade não existisse?

Provavelmente ele não sabe que as palavras são cadelas negras que nos mordem pela noite bem antes que possamos aprisioná-las sob uma coleira conceitual sistematicamente elaborada. E, dessa forma, não é preciso que haja uma definição conceitual, explícita e sistemática, para que seja evocado um conjunto de imagens do que é a didática da história quando esse termo sai das bocas. Falamos de um ‘uso do termo’, que se estabelece antes mesmo de sua ‘sistematização em conceito’.

Como afirmam Schmidt (2006) e Urban (2009), a formulação da didática da história passa pela constituição de um código disciplinar, isto é, de uma tradição configurada historicamente que estabelece um conjunto de ideias, valores e rotinas que definem e delineiam a função educativa da história.

No Brasil, a constituição desse código disciplinar foi materializada em um conjunto de disciplinas que apareceram, ao longo do tempo,

[...] com várias denominações, como Didática da História, Metodologia do Ensino de História e Prática de Ensino de História, nos cursos de licenciatura, destinados à formação do professor de História (SCHMIDT, 2006, p. 711).

Nessa constituição da função educativa da história, a didática da história apresenta, pelo menos em seus contornos mais radicais, quatro reduções. Em primeiro lugar, ela é restrita à metodologia do ensino de história, e muitas vezes, à técnica de ensino, apresentando, dessa forma, um caráter funcional.

A didática da história diz respeito, nessa perspectiva, à parte prática do ensino de história, isto é, ela é a área que se preocupa com o modo como os professores devem ensinar História na sala de aula. Uma análise das ementas das disciplinas de didática da história feita por Urban (2009, p. 170), por exemplo, demonstra o predomínio de “[...] um caráter normativo e assentado em preocupações técnico-metodológicas”. O ‘método de trabalho em sala de aula’ torna-se, geralmente, a tarefa principal dessa disciplina, e a aprendizagem de técnicas (como elaboração de plano de aula, de plano de ensino, a utilização de recursos didáticos etc.) surge como uma de suas principais funções.

Em segundo lugar, a didática da história reduz-se ao ensino ‘escolar’ da história. Dessa maneira, todo o processo de constituição de consciência histórica na vida pública (pelo Estado, pelos meios de comunicação, pelos museus, pela literatura etc.) é ignorado ou considerado algo que não diz respeito à didática da história. Mesmo quando ela se volta para as questões externas à sala de aula (como a definição dos parâmetros curriculares e a produção dos livros didáticos, por exemplo), o que a preocupa é o modo como tais questões se relacionam com a prática de ensino da história nas escolas.

Em terceiro lugar, a didática da história aparece como uma área externa à ciência histórica que deve buscar em outras áreas os procedimentos e métodos para definir como ensinar História nas escolas. Trata-se, constantemente, de uma didática específica de uma didática geral, que, por sua vez, pertence à pedagogia. A maior parte do conteúdo que se pressupõe como próprio da didática da história, por exemplo, é ministrada nas disciplinas fornecidas pelas Faculdades de Educação, que, por seu turno, também concentram em seus programas de pós-graduação a maior parte das pesquisas desenvolvidas nessa área. Mesmo a metodologia de ensino de história é marcadamente pautada pelo que Schmidt (2004) chamou de ‘pedagogização do ensino de história’, havendo, como afirmou Urban (2009, p. 170), “[...] uma ausência de discussões que têm a epistemologia da história como referência”.

Por último, o caráter disciplinar e científico da didática da história não é claro, aparecendo, por vezes, meramente como uma área de formação. Centrada em seu caráter normativo, ela tem dificuldade em

fundamentar-se como disciplina científica com procedimentos, conceitos próprios e uma área de investigação definida e peculiar. Em muitos cursos de história, por exemplo, não existe disciplina alguma voltada para a reflexão didática da história. Neles, as questões diretamente vinculadas ao ensino de história dão-se exclusivamente durante o estágio ou durante as disciplinas de Práticas de Ensino, momento em que é pela experiência prática, sem uma profunda reflexão teórica, que se resolve a questão da formação de professores. Essa concepção apresenta suas consequências no próprio ensino da história nas escolas. Em uma pesquisa empírica sobre os planos de aula dos estagiários de história da UEL (Universidade Estadual de Londrina), a professora Marlene Cainelli (2008, p. 137) percebeu que,

[...] na articulação do processo ensino-aprendizagem da história, a teoria e a epistemologia do conhecimento histórico desaparecem, no entendimento, por parte dos estagiários, de que o espaço da sala de aula não comportaria o saber científico.

Existe, assim, para Cainelli (2008, p. 137),

[...] um distanciamento entre a história científica e a história escolar, pois, para a maior parte dos nossos alunos, a história científica é para a pesquisa e aquela a ser ensinada é a do livro didático.

Entendida dessa forma, como a parte prática do ensino de história nas escolas, dissociada da ciência histórica e sem um caráter disciplinar e científico sistematicamente definido, a didática da história reduz sua capacidade de reflexão e atuação. Sua tarefa assemelha-se à ocupação do napolitano de Moreli, se o parafuso for, de fato, um parafuso.

A ampliação da didática da história ou a mudança paradigmática da didática da história no Brasil

Na última década, iniciou-se um processo de ampliação do conceito de didática da história no Brasil, processo que Cerri (2010) chamou de mudança paradigmática da didática da história. Essa transformação apresenta ao menos quatro ampliações da concepção de didática da história. A primeira delas diz respeito ao questionamento da redução dessa disciplina à metodologia de ensino. Como afirma Cerri (2001, p. 110):

Na proposição de Bergmann, a metodologia do ensino da história torna-se apenas uma das preocupações da didática da história; a pesquisa *Youth and History* é um exemplo dessa ampliação do campo de atuação, cujos resultados reforçam, inclusive, a necessidade de pensar e pesquisar os conhecimentos históricos em todo o tecido social, e as inter-relações que promovem entre si e o conhecimento erudito ou o escolar.

Nesse sentido, a didática da história vai além da metodologia de ensino, mas também vai além da história escolar, o que nos leva à segunda ampliação, que se sustenta no questionamento da redução da didática da história à escola. Oldimar Cardoso (2008, p. 158) afirma que, na historiografia alemã,

A *Geschichtsdidaktik* abrange mais do que a realidade escolar, ela estuda a ‘consciência histórica na sociedade’. Essa didática não é apenas mais uma *Didaktik der...* (didática da...), mas um todo cuja definição numa única palavra – *Geschichtsdidaktik* – pode não ser casual.

Para esse autor,

“A *Geschichtsdidaktik* está para a História escolar assim como a Teoria da História – *Historik* – está para a ‘História dos historiadores’” (CARDOSO, 2008, p. 158). Dessa forma,

[...] a *Geschichtsdidaktik* não é uma reflexão apenas sobre a História escolar, mas sobre todas as ‘elaborações da História sem forma científica’ – *nicht-wissenschaftsförmigen Geschichtsverarbeitungen* (CARDOSO, 2008, p. 158).

Também para Cerri (2001, p. 110) as questões didático-históricas vão além do ambiente escolar, envolvendo,

[...] o meio em que o aluno e o professor vivem, os conhecimentos e opiniões que circulam em suas famílias, na igreja ou outras instituições que freqüentam e nos meios de comunicação de massa aos quais têm acesso.

A superação da redução da didática da história à metodologia de ensino e à história escolar ocorre, portanto, através de uma ampliação do objeto de investigação da didática da história, seja para a análise de todas as elaborações da história sem forma científica, nas palavras de Cardoso (2008), seja para a investigação da circulação social do conhecimento histórico, nas palavras de Cerri (2010).

Em terceiro lugar, ocorre um questionamento da separação entre didática da história e ciência histórica. No âmbito da própria metodologia de ensino, Schmidt (2009) questiona a ‘pedagogização do ensino de História’, reivindicando uma aprendizagem histórica situada na própria ciência histórica. Como afirma:

Na perspectiva da cognição situada na ciência de referência, a forma pela qual o conhecimento deve ser aprendido pelo aluno deve ter como base a própria racionalidade histórica, e os processos cognitivos devem ser os mesmos da própria epistemologia da ciência da História (SCHMIDT, 2009, p. 210).

Cardoso (2008, p. 158), retomando a concepção predominante na literatura alemã, afirma que

“A didática circunscrita pelo conceito de *Geschichtsdidaktik* pertence à História, é uma parte indissociável dela”.

Ocorre, dessa forma, um processo de questionamento do caráter disciplinar da didática da história. Ao voltar-se para a ‘teoria da história’ e para a ‘pesquisa histórica’ para pensar suas próprias investigações, a didática da história vai tornando-se uma ‘subdisciplina’ da Ciência Histórica (*Unterdisziplin der Geschichtswissenschaft*) (SADDI, 2010).

Por último, o caráter disciplinar e científico da didática da história torna-se cada vez mais definido. Ao superar a mera tarefa normativa, ela começa a definir seus próprios conceitos e a mapear o seu campo de investigação. É sobre essa definição do objeto de pesquisa e do campo investigativo da didática da história que pretendemos nos debruçar aqui.

O objeto de investigação e as tarefas da didática da história: morfologia, gênese e função da consciência histórica

Se a didática da história não se reduz à metodologia de ensino de história e à história escolar, qual é o seu objeto de investigação? Na produção didática alemã, desde a década de 70, ganhou força a noção de que o objeto de investigação da didática da história é a consciência histórica (*Geschichtsbewusstsein*). Mas o que os alemães entendiam por tal termo?

Segundo Pandel (1987), apesar do longo uso da *Geschichtsbewusstsein* nas publicações políticas e didáticas na Alemanha, não havia consenso entre os didáticos da história sobre a definição desse termo.

Na definição normativa da consciência histórica, ela é compreendida como um tipo de consciência correta, aquela que os homens deveriam ter. Todas as demais consciências empíricas eram julgadas a partir de sua proximidade ou distância do conceito-modelo. Como dizia Pandel (1987), se na consciência de uma pessoa não se encontram os mesmos elementos da consciência histórica ‘correta’, então se imputa a ela uma ausência ou falta de consciência histórica. Essa noção normativa da consciência histórica não permite a existência de diferentes tipos de consciência histórica, negando a pluralidade e a alteridade e tornando-se, assim, uma forma específica de consciência histórica que quer impor-se às demais consciências históricas existentes. Como afirmava Pandel (1987, p. 53),

[...] uma teoria não normativa da Consciência Histórica, que seja útil tanto para finalidades da pesquisa empírica quanto para uma pragmática

didático-histórica deve, por um lado, com certeza, definir quais formas de Consciência ela aborda como Consciência Histórica; mas por outro lado, ela não pode proceder de forma normativa, no sentido de avaliar somente certas formas da Consciência Histórica como a Consciência Histórica ‘correta’ e representar todas as outras manifestações encontráveis como Consciências Históricas inexistentes ou falsas.

Foram as concepções não normativas da consciência histórica que se tornaram hegemônicas na definição do objeto de investigação da didática da história. Interessa-nos, neste artigo, apresentar a concepção apresentada por Karl-Ernst Jeismann (1977).

Centrar-nos-emos nesse autor, porque, apesar de se tratar de um dos mais importantes artífices da mudança paradigmática da didática da história na Alemanha, sua obra é completamente desconhecida no Brasil. Jeismann foi um dos primeiros a definir o conceito de consciência histórica como o objeto de investigação da didática da história. Sua definição influenciou as, já conhecidas no Brasil, posições de Jörn Rüsen e de Klaus Bergmann e é ainda hoje referenciada por diferentes autores alemães contemporâneos.

Para Jeismann (1977, p. 12), a consciência histórica é “[...] o total das diferentes idéias e atitudes diante do passado”. Trata-se, portanto, da soma dos modos como os homens se relacionam com o que já ocorreu.

É através desse conceito amplo que Jeismann (1977) define as duas primeiras tarefas da didática da história, quais sejam: a de estabelecer uma ‘Morfologia’ e uma ‘Gênese’ da consciência histórica. Por ‘Morfologia’ da consciência histórica, Jeismann (1977) propõe a tarefa de identificar empiricamente as diferentes formas como os homens se relacionam com o passado na sociedade contemporânea. Como afirma: “Com o método empírico analítico, a didática da história investiga como a chamada ‘consciência histórica’ está constituída dentro da sociedade” (JEISMANN, 1977, p. 13).

Entretanto, “[...] não menos importante que a morfologia é a ‘gênese’ das diferentes concepções de história. Consciência histórica não é um produto natural”. Trata-se, portanto, de investigar o modo como essas consciências históricas prevaletentes são “[...] propagadas pela tradição, modificadas pela experiência histórica, aumentadas pela crítica ou agitação, corrigidas ou não pela pesquisa documental” (JEISMANN, 1977, p. 13).

Mas a consciência histórica não se restringe, entretanto, ao próprio passado, posto que toda afirmação histórica significa uma comunicação cultural

no presente. Entramos aqui na terceira tarefa da didática da história: a de estabelecer a *Função* da consciência histórica. Trata-se de perguntar “[...] que importância estas consciências históricas apresentam para a autocompreensão do presente” (JEISMANN, 1977, p. 13). Dessa forma, a didática da história busca compreender

[...] como, na consciência histórica, a interpretação do passado (*Vergangenheitsdeutung*) conecta-se com a compreensão do presente (*Selbstverständnis der Gegenwart*) e com a perspectiva de futuro (*Perspektive der Zukunft*) (JEISMANN, 1977, p. 14).

Podemos exemplificar essa unidade das três dimensões temporais através de uma ideia comumente utilizada sobre o passado humano. Em uma argumentação sobre a possibilidade do estabelecimento de uma sociedade igualitária, é comum ouvir a seguinte afirmação histórica: ‘Sempre, desde o surgimento dos homens, houve desigualdade social’. Tal afirmação sobre o passado conecta-se com uma perspectiva de futuro: ‘Logo, sempre vai haver desigualdade’. E também se relaciona com uma autocompreensão do presente: ‘Por isto, de nada adianta lutar hoje, no presente, pelo fim das desigualdades sociais’.

Mas, além de analisar o modo como uma interpretação do passado produz uma orientação no presente, isto é, além de examinar “[...] o campo de batalha das diferentes interpretações da história” e procurar “[...] pela importância delas nas controvérsias do presente”, a didática da história, inversamente, “[...] pergunta pela função das controvérsias do presente para as diferentes ênfases da consciência histórica” (JEISMANN, 1977, p. 14). Nesse sentido, ela também investiga o modo como os interesses presentes influenciam um determinado ponto de vista histórico.

Essa posição inversa fica claramente compreendida quando utilizamos como exemplo os recentes investimentos na transformação da consciência histórica pública no Brasil. Em uma matéria da Revista *Veja* publicada em 2007, intitulada *Che, há quarenta anos morria o homem e nascia a farsa*, os jornalistas Diogo Schelp e Duda Teixeira, impulsionados pelo interesse de combater os projetos esquerdistas, questionavam as representações dominantes a respeito de Che Guevara, para formular a noção de que o guerrilheiro argentino não passou de uma máquina fria de matar.

Como homem de carne e osso, com suas fraquezas, sua maníaca necessidade de matar pessoas, sua crença inabalável na violência política e a busca incessante da morte gloriosa, foi um ser desprezível (SCHELP; TEIXEIRA, 2007, p. 84).

Trata-se, assim, de um interesse político presente influenciando uma determinada forma de interpretação histórica.

A didática da história deve, também, além de investigar a ‘Morfologia’, a ‘Gênese’ e a ‘Função’ da consciência histórica atual, estabelecer-se como uma ‘Pragmática’ da consciência histórica. Falamos aqui de uma tarefa normativa da didática da história, na qual “[...] ela busca uma forma de construir ou influenciar estas consciências históricas de algum modo”. Ao mesmo tempo, ela “[...] pretende corresponder um adequado e avançado [...] conhecimento do passado com a auto-compreensão racional do presente” (JEISMANN, 1977, p. 15). Ela não pode permitir que os interesses do presente produzam interpretações do passado esquemáticas e em desacordo com os avanços metódicos da ciência histórica, nem que um passado esquemático sustente uma autocompreensão do presente simplista, gerando ações e atitudes dogmáticas.

Se a consciência histórica, entendida como o total das ideias e atitudes dos homens com relação ao passado, é o objeto de investigação da didática da história, que tem como tarefas estabelecer a ‘Morfologia’, a ‘Gênese’ e a ‘Função’ da consciência histórica na sociedade e fundar-se como uma ‘Pragmática da Didática da História’, devemos nos perguntar, então, em que áreas a didática da história atua. Isto é, qual é o campo de investigação da didática da história?

O campo de investigação da didática da história

Definir a ‘consciência histórica na sociedade’ como o objeto de pesquisa da didática da história implica descartar a redução do campo de investigação dessa disciplina ao ensino escolar da história. Estaria então ela centrada na investigação das elaborações da história ‘sem forma científica’, como afirma Cardoso (2008)?

Para nós, a didática da história, como subdisciplina da Ciência Histórica que investiga a consciência histórica predominante em uma sociedade, não se reduz nem ao ensino escolar da História nem às elaborações da história sem forma científica. Ao se colocar na tarefa de estabelecimento da ‘Morfologia’, da ‘Gênese’ e da ‘Função’ da consciência histórica, e, em sua tarefa normativa, atuar como uma ‘Pragmática’ da didática da história, ela desenvolve sua investigação em três áreas fundamentais: a) o ensino escolar da história, em que atua como uma didática do ensino de história; b) o uso público da história, em que se estabelece como uma didática da história pública; e c) a ciência

história, em que age como uma didática da ciência histórica ou uma instância de auto-reflexão dos historiadores.

O ensino escolar da história: a didática do ensino de história

Segundo Jeismann (apud FONTAINE, 1986, p. 94), o ensino escolar da história “[...] é um campo importante da didática da história, porém, não todo o seu domínio.”. Assim, o ensino de história faz parte das preocupações da *Geschichtsdidaktik*. Porém, de forma alguma ela se reduz a ele. Como afirma:

A sempre nova reconstrução da compreensão da história na sociedade, através das transformações e mudanças geracionais correntes da cultura social em sentido amplo, é um processo tão abrangente, multifacetado e complexo, que o ensino de História, embora importante, apenas pode ser considerado como somente um fator neste processo; o ensino de História, e sua Didática, é muito mais determinado por este processo alastrador, que tem a ver com a Didática da História, do que o influencia (JEISMANN, 1977, p. 16).

A redução da didática da história ao ensino escolar da história é, para esse autor, extremamente preocupante, posto que afeta a percepção ampla do modo como os homens se relacionam de forma viva com o passado em uma sociedade, causando, também, uma forma reduzida de entender e praticar o ensino escolar da história. Em suas próprias palavras:

Limitar a Didática da História à história escolar significaria uma não apreciação da realidade e do impacto total das percepções históricas predominantes na sociedade, e consequentemente cegaria a didática do ensino de História (JEISMANN apud FONTAINE, 1986, p. 95).

Os alunos e professores também são formados por uma consciência histórica produzida nos meios sociais, e não somente na história produzida na escola (CERRI, 2001). Nesse sentido, “[...] cada didática do ensino de história, que, pelo menos, não tem consciência de uma tal abrangente didática da história, é muito curta e tateia no escuro” (JEISMANN, 1977, p. 16).

Mas dizer que a didática da história não deve restringir-se ao ensino escolar da história não significa, de modo algum, substituir o ensino de história pela didática da história. Ao contrário, o ensino de história corresponde a uma área específica das investigações próprias da didática da história.

Mas, segundo Bergmann (1980), mesmo quando centra na análise do ensino de história, a didática da história não deve ser compreendida como

simplesmente uma ‘metódica do ensino de história’. Ao contrário, ela interroga “[...] a necessidade, as intenções e as funções” de se ensinar história nas escolas, “[...] antes de encarar as questões da práxis do ensino” (BERGMANN, 1980, p. 40). Podemos dizer assim que, em sua área mais desenvolvida, a didática da história lida com a teoria, a metodologia e a prática do ensino de história, em uma tarefa tanto reflexiva, quanto empírica, como normativa. Reflexiva porque se debruça sobre as condições e os fundamentos do ensino escolar de história; empírica porque investiga o modo como tem se dado o ensino da história, bem como as ideias históricas de alunos e professores e a relação dessas ideias sobre o passado com a autocompreensão do presente e com a formulação de expectativas de futuro; normativa, porque, além de analisar como se tem dado o ensino de história, apresenta continuamente reformulações sobre o modo como se deve ensinar história (Pragmática).

Nesse sentido, é preciso refletir sobre os fundamentos e as condições de produção da consciência histórica no ensino de história, bem como ampliar o desenvolvimento de trabalhos que investiguem empiricamente a consciência histórica de alunos e professores; e também, normativamente, encontrar caminhos para o desenvolvimento e a ampliação da consciência histórica a partir do ensino escolar da história.

No Brasil, os trabalhos de investigação desenvolvidos a partir da metodologia da Educação Histórica, especialmente impulsionados pela professora Dra. Maria Auxiliadora Schmidt na UFPR, têm avançado profundamente na análise empírica da consciência histórica de alunos e professores. Ao mesmo tempo, o projeto ‘Jovens diante da História’, coordenado pelo professor Luís Fernando Cerri, inspirado na pesquisa europeia *Youth and History*, tem desenvolvido a investigação empírica da consciência histórica de jovens de diferentes países.

Ampliar essas investigações empíricas nos parece fundamental para o desenvolvimento tanto da tarefa reflexiva quanto da tarefa normativa da didática da história no ensino de história. Isso porque, por um lado, compreender o modo como os sujeitos em situação escolar pensam historicamente pode nos ajudar a elaborar teoricamente as condições e os fundamentos do ensino de história. Por outro, tal compreensão das ideias históricas de alunos e professores nos parece uma pré-condição para o desenvolvimento de propostas normativas da didática da história no ensino escolar da história. Ou, como afirma Jeismann (1977, p. 14),

Somente em conexão com a 'Morfologia', com a exploração da 'Gênese' e da 'Função' da Consciência Histórica pode uma 'Pragmática' da Didática da História ser suficientemente fundamentada e desenvolvida.

Nesse sentido, no âmbito do ensino escolar da história, é preciso compreender como se aprende história, para saber como se deve ensiná-la. Mas, para além do ensino escolar da História, a didática da história também lida com os usos públicos da história fora da sala de aula e fora também das narrativas acadêmicas (sistemáticas) da ciência da história.

Os usos públicos da história (didática da história pública)

A área que denominamos de 'Usos Públicos da História' ou 'didática da história pública' é aquela que se dedica aos elementos extracientíficos e extraescolares da consciência histórica. Ela atua na investigação da consciência histórica produzida nos meios de comunicação de massa (revistas, jornais, televisão, cinema, propagandas, sites), bem como nos discursos políticos (a partir das produções narrativas dos partidos políticos, dos diferentes órgãos do Estado) e também nas instituições culturais e religiosas (tais como igrejas de diferentes tipos, institutos de culturas, museus etc) (JEISMANN, 1977; RÜSEN, 2006, 2007a; BERGMANN, 1980, 1989). Como afirmou Bergmann (1989, p. 32), a didática da história,

[...] não apenas tematiza a História regulada e disciplinada pela ciência e pelo ensino mas também abarca a História transmitida no processo de socialização, que não é filtrada por nenhuma disciplina científica.

Uma didática dos meios públicos de produção do passado pergunta pelos temas históricos mais tratados na vida pública contemporânea, pelo modo como eles são abordados pelos diferentes atores e veículos, pelos interesses que movimentam essas temáticas e essas narrativas, pelas ideias interpretativas utilizadas para a produção dessas afirmações históricas, pelo vínculo que elas apresentam com a experiência, pela relação dessas narrativas com o acúmulo racional da produção do conhecimento científico e pelo modo como elas produzem uma autocompreensão do presente.

Dessa forma, é necessário, por um lado, investigar a consciência histórica dominante na vida pública. Mas, por outro, deve-se evitar pensá-la como homogênea. É preciso entender como ela se produz em diferentes lugares e espaços, em diferentes grupos sociais e comunidades, e de que forma esses discursos históricos se consolidam como

hegemônicos ou são negados e inviabilizados no processo de constituição da consciência histórica dominante. Como afirma Bergmann (1989, p. 32), a didática da história investiga,

[...] as formas e os conteúdos da socialização histórica e política dos diversos grupos, camadas e classes sociais e as qualidades e os efeitos das respectivas consciências históricas resultantes dessa socialização.

Nesse sentido, compreender as ideias históricas de diferentes trabalhadores do campo e da cidade, indígenas, quilombolas, mulheres, sem terras, sem tetos, catadores, prostitutas, etc. é uma tarefa importante da didática da história, de forma a constituir uma morfologia complexa da Consciência Histórica na contemporaneidade.

Compreender o modo como os diferentes meios, linguagens e atores produzem uma interpretação do passado que orienta o presente e projeta futuros significa reconhecer que essas narrativas interferem diretamente no ensino escolar da história, uma vez que alunos e professores aprendem história não somente com referência à disciplina escolar ou acadêmica da história.

Em segundo lugar, trata-se de compreender que a didática da história visa interpretar o modo como uma sociedade lida de forma viva com o seu passado e produz argumentos históricos que sustentam as suas ações no presente. Podemos dizer que as estruturas sociais, bem como as ações políticas e individuais, estão constantemente ancoradas em argumentos históricos. Compreender os vínculos entre as relações sociais presentes e as interpretações do passado deve ser útil tanto para o desenvolvimento de uma compreensão mais profunda do presente como para propiciar uma ampliação da percepção do passado que libera os homens para a definição de novas relações sociais.

Mas, também, quando investiga o uso público da história, produzido no processo de socialização, a didática da história ajuda a compreender os elementos sociais que impulsionam mesmo as carências de orientação e os interesses dos historiadores na produção metódica de suas histórias. Como afirma Bergmann (1989, p. 32),

[...] na medida em que se investiga o significado e a importância do mundo vivido fora das instituições científicas e escolares, sua formação e qualidade e seus efeitos para a formação da consciência histórica, a Didática da História dá uma contribuição fundamental para o conhecimento daquele fator subjetivo transmitido socialmente, que está até um certo grau presente nos procedimentos epistemológicos de cientistas e estudantes, envolvidos em reconstruir a ação e o sofrimento humanos do passado em vários níveis.

A ciência histórica: didática da ciência histórica

Mas a didática da história não deve se restringir ao estudo das elaborações da história sem forma científica: a história escolar e a história pública. Embora Oldimar Cardoso tenha, ao fazer tal afirmação, ampliado a percepção da didática da história para além do ensino escolar da história, pensamos que nossa disciplina assume também um papel importante na reflexão sobre a própria ciência histórica.

Para Bergmann (1980, 1989), a didática da história se estabelece como uma instância necessária de auto-reflexão da ciência da história. Isto é, toma a ciência histórica como objeto de análise, sendo a disciplina competente para fornecer aos historiadores a reflexão sobre os pressupostos didáticos presentes na sua própria práxis.

Sem essa investigação didática, a ciência da história corre o risco de se isolar do mundo social e se desenvolver como uma ciência esotérica. Como afirma Bergmann (1989, p. 34),

A Didática da História é indispensável para a Ciência da História exatamente por causa do fato de ela indagar sobre e problematizar este significado (dos conhecimentos da Ciência Histórica para a sociedade) e, destarte, se opor ao perigo de a Ciência Histórica se isolar das necessidades legítimas de uma orientação histórica daquela sociedade, que em última análise, a sustenta.

O que diferencia a ciência histórica de todas as outras formas de história é justamente o seu acréscimo de racionalidade, “[...] que no quadro de referência teórico está sedimentado no método e na ciência história como produto da pesquisa” (BERGMANN, 1980, p. 38). Ou, na definição de Rüsen (2001; 2007), a ciência histórica metodiza sua relação com as fontes (pertinência experiencial ou empírica), a sua relação com as ideias (pertinência interpretativa) e a sua relação com a narrativa (pertinência orientacional).

A investigação dos elementos didáticos da ciência histórica só é possível porque a própria ciência histórica é constituída em uma “[...] certa etapa do processo histórico real” (BERGMANN, 1989, p. 33). Como afirma Rüsen (2001), todo homem sofre de carência de orientação no tempo. Essas carências podem ser supridas por diferentes tipos de narrativas sobre o passado. Entretanto, “[...] quando o pensamento anterior e não científico não mais é suficiente para orientar e conduzir a ação humana de maneira racional e significativa”, então a ciência se estabelece (BERGMANN, 1989, p. 33). Nesse sentido, a ciência histórica surge da vida prática e se torna viva para o homem quando ela, em sua

potencialidade racionalizadora, consegue estabelecer sentido de orientação para os homens, isto é, quando supre carências de orientação que não puderam ser suprimidas por outras formas não sistemáticas de histórias (função de orientação).

Se a ciência histórica surge da vida prática dos homens, das carências de orientação temporal, se ela atende a demandas de orientação do tempo presente, uma das tarefas da didática da história é investigar quais são esses interesses que permeiam as investigações científicas da história.

Esse elemento didático básico da ciência histórica é percebido claramente por todo historiador quando ele inicia um projeto de pesquisa e precisa se perguntar pela relevância social do desenvolvimento dessa investigação (VIERHAUS, 1977). Ao mesmo tempo, ele sabe que seu interesse por investigar tal ou qual tema histórico não é mera função burocrática, mas está permeado por angústias de sua experiência de vida no presente, ou por demandas de grupos sociais dos quais já participou, ou por valores ideológicos que partilhou ou ainda partilha.

As pesquisas sobre a história das mulheres, por exemplo, só se tornaram intensas quando mudanças profundas nas relações de gênero quebraram os conceitos naturalizados sobre a suposta separação dos sexos, necessitando uma reinterpretação do passado, para uma compreensão do presente e o estabelecimento de novas expectativas de futuro.

Assim, os ‘interesses’ que tornam possíveis o recorte de um tema, o início de uma pesquisa, são elementos didáticos presentes na própria preparação para uma investigação científica da História. Como afirma Bergmann (1989, p. 34),

Antes do início de qualquer pesquisa empírica, a Didática da História já se coloca e se compreende como corpo de regras didáticos. Na medida em que ela confronta o pensamento que pesquisa com o problema da relevância (NIPPERDEY, 1972; W.J. MOMMSEN, 1975), a pesquisa se orienta por expectativas, exigências e necessidades que – se permanecessem irrefletidas – agiriam na mesma pelas costas do pesquisador.

Por outro lado, a didática da história não lida somente com os ‘interesses’ de uma investigação científica que estão em jogo antes mesmo da execução da pesquisa. Ela também investiga os resultados ou funções da História já quando a pesquisa foi executada. A didática da história desempenha, nesse momento, uma ‘função refletiva-seletiva’ e interroga “[...] os resultados da pesquisa por seu significado, refletindo sobre o fato de estes resultados merecerem ser transmitidos” (BERGMANN, 1989, p. 34).

Mas a didática da história não se reduz a analisar os ‘interesses’ e as ‘funções’ da pesquisa histórica. Ao contrário,

[...] ela também analisa criticamente os procedimentos cognitivos e as categorias da Ciência Histórica elaborados e discutidos na Teoria da História, querendo saber o seu valor formativo (BERGMANN, 1989, p. 34).

Assim, tal como a teoria da história, a didática da história reflete sobre a práxis do historiador, exercendo a sua função meta-teórica (SADDI, 2011). Porém, enquanto a teoria da história analisa a práxis historiográfica visando fundamentar sua racionalidade, a didática da história a analisa buscando compreender os pressupostos didáticos dessa práxis.

A investigação da didática da história sobre a práxis historiográfica transforma assim a percepção do historiador. A ciência histórica precisa prestar contas de seus vínculos com o mundo social e com os interesses e demandas que ela sustenta, não podendo mais se isolar desse mundo sob uma suposta reivindicação de existência autônoma. Ao mesmo tempo, ela ganha consciência da sua inserção na vida e se torna mais resistente aos interesses antes obscuros que muitas vezes ela acabava por sustentar.

Entretanto, a didática da história jamais pode colocar em risco a liberdade da ciência histórica, limitando as possibilidades de produção que esta ampliou nos últimos séculos. Ao contrário, como parte da ciência histórica, ela esclarece, torna consciente, processos antes não percebidos, ampliando a capacidade de autocompreensão e auto-realização da Ciência Histórica.

Considerações finais

“Do parafuso a um olho, de um olho a uma estrela... Porque entregar-se ao Grande Costume?” (CORTÁZAR, 2009, p. 443). Neste artigo, apresentamos uma definição do objeto de pesquisa e do campo de investigação de uma didática da história ampliada.

De uma área reduzida à parte prática do ensino de história, alheia à ciência histórica, e com um caráter científico e investigativo duvidoso, apresentamos o modo como a didática da história torna-se, no Brasil, a cada dia, uma subdisciplina da ciência histórica que investiga a ‘Gênese’, a ‘Morfologia’ e a ‘Função’ da ‘Consciência Histórica’ na sociedade. Ao mesmo tempo, uma disciplina que deve se fundar como ‘Pragmática’, ao também influenciar, a partir dos acúmulos da ciência histórica, as consciências históricas existentes.

Seu campo de investigação não se reduz à metodologia do ensino de história, nem às

elaborações da história sem forma científica. Ao contrário, ela pesquisa tanto o ensino escolar da história quanto os seus usos públicos e as histórias produzidas pela ciência da história.

Esse processo de ampliação da didática da história no Brasil está, entretanto, apenas se iniciando. Ainda muito deve ser feito para que possamos entender que o napolitano de Morelli não era um simples idiota e que o Grande Parafuso é preferível ao Grande Costume. “Incuráveis, perfeitamente incuráveis, escolhemos por tura o Grande Parafuso, inclinando-nos sobre ele, entramos nele, voltamos a inventá-lo todos os dias [...]” (CORTÁZAR, 2009, p. 444).

Referências

- BERGMANN, K. Geschichtsdidaktik als sozialwissenschaft. In: SÜSSMUTH, H. (Ed.). **Geschichtsdidaktische positionen: bestands-aufnahme u. Neuorientierung.** Paderborn, München, Wien, Zürich: Schöningh, 1980. p. 17-48.
- BERGMANN, K. A História na reflexão didática. **Revista Brasileira de História**, v. 9, n. 19, p. 29-42, 1989.
- CAINELLI, M. R. Os saberes docentes de futuros professores de história: a especificidade do conceito de tempo. **Currículo sem Fronteiras**, v. 8, n. 2, p. 134-147, 2008.
- CARDOSO, O. Para uma definição de didática da história. **Revista Brasileira de História**, v. 28, n. 55, p. 153-170, 2008.
- CERRI, L. F. Os Conceitos de consciência histórica e os desafios da didática da história. **Revista de História Regional**, v. 6, n. 2, p. 93-112, 2001.
- CERRI, L. F. Didática da história: uma leitura teórica sobre a história na prática. **Revista de História Regional**, v. 15, n. 2, p. 264-278, 2010.
- CORTÁZAR, J. **O jogo da amarelinha.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.
- FONTAINE, P. What is history didactics. **Informations of the International Society of History Didactics**, v. 7, n. 2, p. 90-102, 1986.
- JEISMANN, K-E. Didaktik der geschichte: die wissenschaft von zustand, funktion und veränderung geschichtlicher vorstellung im selbstverständnis der gegenwart. In: KOSTHORST, E. (Hrsg.). **Geschichtswissenschaft: didaktik – forschung – theorie.** Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht, 1977. p. 9-33.
- PANDEL, H-J. Dimensionen des geschichtsbewusstseins – ein versuch, seine struktur für empirie und pragmatik diskutierbar zu machen. **Geschichtsdidaktik**, v. 12, n. 2, p. 130-142, 1987.
- RÜSEN, J. Didática da história: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão. **Práxis Educativa**, v. 1, n. 2, p. 7-16, 2006.
- RÜSEN, J. **Razão histórica.** Brasília: UnB, 2001.
- RÜSEN, J. **Reconstrução do passado.** Brasília: UnB, 2007.
- RÜSEN, J. **História viva.** Brasília: UnB, 2007a.

SADDI, R. Didática da história como sub-disciplina da ciência histórica. **História e Ensino**, v. 16, n. 1, p. 61-80, 2010.

SADDI, R. A didática da história como meta-teoria. In: ENCONTRO NACIONAL DOS PESQUISADORES DO ENSINO DE HISTÓRIA, 9., 2011, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2011. p. 1-11.

SCHELP, D.; TEIXEIRA, D. Che. Há quarenta anos morria o homem e nascia a farsa. **Veja**, edição 2028, ano 40, n. 39, p. 82-90, 3 out., 2007.

SCHMIDT, M. A. História com pedagogia: a contribuição da obra de Jonathas Serrano na construção do código disciplinar da História no Brasil. **Revista Brasileira de História**, v. 24, n. 48, p. 189-211, 2004.

SCHMIDT, M. A. Estado e construção do código disciplinar da didática da história. **Perspectiva**, v. 24, n. 2, p. 687-706, 2006.

SCHMIDT, M. A. Concepções de aprendizagem histórica presentes em propostas curriculares brasileiras. **História Revista**, v. 14, n. 1, p. 203-213, 2009.

URBAN, A. C. **Didática da história**: percursos de um código disciplinar no Brasil e na Espanha. 2009. 246f. Tese (Doutorado em Educação)-Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009.

VIERHAUS, R. Geschichtsforschung und didaktik der Geschichte. Didaktische implikationen der forschung – forschung der didaktik. In: KOSTHORST, E. (Hrsg.). **Geschichtswissenschaft**: didaktik – forschung – theorie. Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht, 1977. p. 34-47.

Received on April 30, 2012.

Accepted on July 26, 2012.

License information: This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.